



INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA



Escola Superior de Educação

**Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino
do 1º Ciclo do Ensino Básico**

**Olhares sobre a Diferença: Atitudes das Crianças do 1º Ciclo do
Ensino Básico face às Crianças de Etnia Cigana**

Cristina Guadalupe Paixão Arrais

Beja

2014

INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA

Escola Superior de Educação

Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino
do 1º Ciclo do Ensino Básico

**Olhares sobre a Diferença: Atitudes das Crianças do 1º Ciclo do
Ensino Básico face às Crianças de Etnia Cigana**

**Relatório de Projeto de Fim de Curso a Apresentar na Escola Superior de
Educação do Instituto Politécnico de Beja**

Elaborado por:

Cristina Guadalupe Paixão Arrais

Orientado por:

Prof. Doutor José Pereirinha Ramalho

Beja

2014

Pensamento:

“Nós temos cinco dedos na mão. São todos diferentes. São todos necessários.”

Olga Mariano – Assembleia da República, na apresentação pública do Relatório das audições sobre ciganos portugueses, no dia 17 de Março de 2009

Resumo

Com este projeto de investigação pretendo compreender o modo como se organizam as atitudes das crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico face às crianças de etnia cigana.

Fez parte deste estudo uma turma de uma Escola Pública de Ensino, Escola E.B.1 de Santa Maria, em Beja, que frequentam o 4º ano de Escolaridade, no ano letivo de 2013/2014, com idades compreendidas entre os nove e os doze anos. Estes pertencem a classes sociais baixas, apresentando um nível socioeconómico bastante reduzido, salvo raras exceções, que apresentam um nível socioeconómico um pouco mais elevado.

Pode também constatar-se, que a grande maioria destes alunos, não têm um bom relacionamento familiar, fazendo com que este aspeto os prejudique na escola.

Para a realização deste estudo, foi selecionada a metodologia de investigação-ação, mais especificamente de investigação para a ação.

No decurso desta investigação serão realizadas entrevistas à docente responsável e às crianças desta turma. Serão também efetuadas observações em diversos contextos escolares.

Após a análise dos dados recolhidos, verifiquei quais os alunos preferidos e rejeitados pelos colegas de turma, sendo então possível, constatar que os alunos de etnia cigana são de um modo geral rejeitados pelos colegas.

Abstract

With this research project intend to understand how they organize children's attitudes of the 1st cycle of basic education in the face of gypsy children.

Made part of this study a class of a Public School of Education, School of EB1 Santa Maria, in Beja, attending the 4th year of schooling in the academic year 2013/2014, aged nine to twelve. These belong to the lower social classes, presenting a very low socio-economic level, with few exceptions, they have a socio-economic level a little higher.

It may also be noted that the vast majority of these students do not have good family relationships, making this aspect detrimental to the school.

For this study, we selected the methodology of action research, specifically research into action.

During this investigation the responsible teacher interviews and the children of this class will be held. Observations are also made in different school contexts.

After analyzing the collected data, I noticed that students preferred and rejected by classmates, being then possible to see that the students Roma are generally rejected by peers.

Agradecimentos

Foram muitos os apoios, incentivos, estímulos, referências e ajudas recebidos ao longo da realização desta investigação. Por isso, não posso deixar de agradecer às pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização da mesma.

Aos meus familiares, principalmente aos meus pais e irmãos, assim como ao meu namorado, pelas atitudes de compreensão, encorajamento e incentivo que sempre demonstraram, não só nos momentos de entusiasmo, mas também naqueles de angústia face aos contratempos e obstáculos que foram surgindo. Foram também eles que me ajudaram com as suas palavras de incentivo a concluir este percurso.

Ao meu orientador, Professor Doutor José Pereirinha Ramalho, pelo incentivo e compreensão desde o início da construção deste trabalho, pela sua disponibilidade em me ajudar e também pela oportunidade que me proporcionou de evoluir e crescer a nível profissional e pessoal.

A todos os colegas do curso pela sua preocupação e amizade.

A todos os professores que ajudaram na minha formação pessoal e profissional.

À professora do 1º Ciclo do Ensino Básico pela disponibilidade e apoio, assim como aos alunos desta turma, pelo seu carinho, amizade e força que me deram ao longo deste processo.

A todas estas pessoas que contribuíram para a realização desta investigação, dando-me um enorme apoio ao longo desta caminhada, **um muito obrigada!**

Índice

Introdução.....	1
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	3
1. Escola e diversidade de culturas.....	3
2. Cultura e comunidade cigana.....	5
3. Relações entre as crianças.....	7
PARTE II- ESTUDO EMPÍRICO.....	11
1. Metodologia.....	11
2. Formulação do Objeto de Estudo.....	12
3. Sujeitos Participantes no Estudo.....	12
4. Instrumentos.....	13
5. Procedimentos.....	14
6. Tratamento de dados.....	14
7. Resultados.....	15
7.1. Apresentação dos resultados obtidos.....	15
7.2. Análise e discussão dos resultados.....	23
7.3. Análise das Necessidades.....	25
PARTE III – PLANO DE AÇÃO.....	27
Considerações Finais.....	32
Bibliografia.....	34
APÊNDICES.....	37

Apêndice I- Guião de Entrevista realizada à Docente.....	38
Apêndice II- Análise de conteúdo da Entrevista realizada à Docente.....	43
Apêndice III- Guião de Entrevistas realizadas às Crianças.....	48
Apêndice IV- Análise de conteúdo das Entrevistas realizadas às Crianças	50
Apêndice V- Escolhas realizadas pelos alunos.....	54

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Escolhas efetuadas em cada critério.....	19
---	----

Índice de Ilustrações

Ilustração 1 - Sociograma- Preferências.....	17
Ilustração 2 - Sociograma- Rejeições.....	18

Índice de Quadros

Quadro 2 – Análise das Necessidades.....	25
Quadro 2 – Plano de Ação.....	27

Introdução

Esta investigação tem como principal objetivo, compreender quais são as atitudes, que na generalidade, são tidas perante os alunos ciganos. Esta é uma preocupação que tenho enquanto profissional de educação, sendo que é minha intenção promover a integração destes alunos, fazendo com que os restantes os respeitem, não só a si, mas também à sua cultura.

Nem todos tivemos o privilégio de estudar ou ter algum contacto com crianças de diferentes etnias. Fomos educados tendo como base modelos monoculturais de ensino e aprendizagem, sem conhecer estas diferenças que as crianças, melhor que ninguém, são capazes de ultrapassar e retirar dessas experiências aspetos bastante enriquecedores.

A defesa da multiculturalidade tem como ponto de partida a ideia de que "os territórios habitados por etnias diferentes possuem uma rica herança cultural que deve ser respeitada, mantida e fomentada – é esta filosofia que está na base das propostas de Educação Multicultural e, se a diversidade cultural é um legado valioso, as escolas devem colaborar na sua manutenção" (Souta, 1997: 37).

O mesmo autor defende ainda que este modelo de educação deve ter uma abordagem transdisciplinar que procure introduzir alterações aos diferentes níveis do sistema, quer na definição de políticas educativas, quer nos programas e materiais didáticos (Souta, 1997).

As crianças ciganas continuam a apresentar maior taxa de absentismo, de insucesso, assim como de abandono escolar, não apresentando predisposição para continuarem os estudos.

É também este o pensamento de Costa, quando refere “Como é consensual, nos últimos anos a situação da escolarização das crianças ciganas conheceu uma lenta e progressiva melhoria, porém, a frequência, o sucesso (não o esqueçamos, medidos com os padrões da cultura dominante) e a conclusão da escolaridade obrigatória permanecem, na esmagadora maioria dos casos, pouco menos do que *uma miragem em tempo de canícula*. Acresce que parece ainda vir distante o dia em que os Ciganos vejam a escolarização dos seus descendentes como um meio fundamental da sua promoção socioeconómica (diga-se, de passagem, que sem grande diferença se compararmos com a restante população)” (Costa, 2001: 30).

Estes alunos de etnia cigana, no caso da turma onde realizei o estágio, estão na escola com muitos constrangimentos, sendo mesmo referido que estes alunos apenas vão à escola por obrigação, pois só assim recebem os subsídios para que possam ir sobrevivendo.

Relativamente à estrutura do presente trabalho, este será constituído por três partes: o enquadramento teórico, o estudo empírico e o plano de ação.

Na primeira parte, ou seja, no enquadramento teórico, irá ser realizada uma revisão da literatura, tendo como base, diferentes perspetivas de vários autores. Esta parte irá dividir-se em três capítulos: escola e diversidade de culturas, cultura e comunidade cigana e as relações entre as crianças.

Na segunda parte, estudo empírico, será explicado qual o modelo de investigação que irá ser utilizado no decorrer deste estudo, irá ser feita a formulação do objeto de estudo, assim como será caracterizado o grupo de alunos com que trabalhei, ou seja, a turma do 4º ano onde realizei a minha prática pedagógica, bem como a professora titular da mesma.

Aqui também irei falar acerca dos instrumentos que irão ser utilizados na recolha de dados. Irá também ser apresentada a forma como foram recolhidos os dados e como trabalhei essa informação, assim como quais os procedimentos utilizados no desenvolver do trabalho de investigação.

Por fim, irá ser feita a apreciação e discussão dos resultados obtidos durante a investigação e através destes irá ser realizada uma análise das necessidades encontradas.

Na última parte, será apresentada uma proposta de plano de ação, tendo como base os dados tratados anteriormente. Esta proposta tem como principal objetivo ajudar a melhorar as interações existentes entre crianças pertencentes a diferentes etnias.

Por fim, irão ser apresentadas as considerações finais, onde será feita uma reflexão de todo o trabalho de investigação.

PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Escola e diversidade de culturas

Na nossa sociedade existe cada vez mais diversidade cultural, portanto nas escolas existem cada vez mais crianças com culturas distintas.

Como ressalva Rex (1988:208) “a criação de uma sociedade multicultural tem de desenvolver um elemento de vontade. Àqueles que desejarem assimilar-se deve ser permitido fazê-lo. Àqueles que preferem conservar a sua cultura separada, também deve ser permitido fazê-lo. Nem um processo forçado de multicultural nem um processo forçado de assimilação são aceitáveis”.

Peréz Gomez considera a escola como um espaço ecológico de cruzamento de culturas cuja responsabilidade, que a distingue das outras instituições e instâncias de socialização específica e lhe confere a sua própria identidade e a sua relativa autonomia, é a mediação reflexiva das influências plurais que as diferentes culturas exercem de forma permanente sobre as novas gerações, para facilitar o seu desenvolvimento educativo (2004).

A escola é um local onde as crianças, para além de aprenderem, também interagem. Esta interação é feita independentemente das diferenças culturais. Contudo, para que esta interação seja possível é necessário que exista uma educação multicultural onde não exista discriminação. Para tal é importante que as crianças conheçam as diferentes culturas e as respeitem.

Para que as crianças possam respeitar as diferentes culturas, a escola tem um papel fundamental. Pois, esta tem que se adaptar às minorias étnicas, para que estas se possam adaptar à escola e consequentemente aos outros alunos.

A escola que conhecemos hoje e há alguns anos atrás, permanece praticamente inalterável e igual a si mesma. Esta imutabilidade da escola é posta em causa por Sousa Santos ao afirmar que perante um mundo em mudança, “a educação não pode arrogar-se a permanecer idêntica ao que era, ficando indiferente à diferença” (cit. in Stoer e Cortesão, 1999:35).

É fundamental referir que as práticas pedagógicas devem ser adaptadas consoante as relações das crianças no âmbito cultural, podendo assim alterar as metodologias e instrumentos pedagógicos. Contudo, para que esta alteração funcione

corretamente, é necessário que os profissionais de educação reconheçam a importância deste conceito no processo educativo.

Portanto é essencial que a escola descubra estratégias pedagógicas que ajudem a que as crianças compreendam e aceitem as diversidades culturais.

À escola intercultural compete desenvolver estratégias e intervenções pedagógicas que permitam a expressão das diversidades culturais existentes no seu interior e conduzam os alunos à “descentração, ao respeito e reconhecimento do outro, das identidades, das diversidades, numa sociedade cada vez mais plural, heterogénea e globalizada” (Ramos, 1995:151).

O mesmo autor salienta (2001:170) que “A comunicação e educação intercultural visam desenvolver em todos os indivíduos, pertencentes a grupos minoritários ou não, atitudes e comportamentos mais bem adaptados ao contexto da diversidade individual e grupal, desenvolver um outro olhar sobre nós mesmos e o outro, desenvolver aptidões que conduzam a um processo de consciencialização cultural e a uma melhor capacidade de comunicação e de participação na interação social, assim como, desenvolver uma melhor compreensão dos mecanismos psicossociais e fatores sociopolíticos suscetíveis de originarem a rejeição, a intolerância, a violência, o racismo, o “fundamentalismo”.

Relativamente ao interculturalismo este refere-se à interação realizada entre diferentes culturas. Esta é baseada no respeito pela diversidade e no enriquecimento mútuo.

Portanto, a interculturalidade deve desenvolver na criança a capacidade de reagir perante a discriminação, ajudando a combatê-la.

Perotti (1997:51) refere “Num meio intercultural, a criança deve, com efeito descobrir no outro, ao mesmo tempo a alteridade e a semelhança”.

Neste domínio, Claude Lévi-Strauss (in Perotti, idem:ibidem) afirma “A descoberta da alteridade é a de uma relação, não a de uma barreira.”. Salienta-se a advertência de Perotti (idem:54) que “A educação intercultural não pode limitar-se a fazer descobrir a alteridade e a diversidade, concebidas como relação com o outro; ela também deve produzir na criança e no jovem uma capacidade de agir em matéria de direitos do homem e integrar na formação da personalidade da criança, nas diferentes etapas do seu crescimento, o sentido do combate contra qualquer forma de discriminação.”.

2. Cultura e comunidade cigana

Devido à tradição nómada, existe um vasto desconhecimento acerca desta cultura por parte da generalidade da população assim como de certas instituições. Mas, na grande maioria dos casos, esta é uma tradição que é perdida pois, cada vez mais, os membros desta comunidade optam pela sedentarização, residindo no mesmo local há décadas. Então, apesar de bastante vinculados às tradições que passam de geração em geração, esta é uma comunidade em constante mudança, devido aos contributos das culturas e comunidades presentes na sociedade na qual estão inseridos.

Dias et al (2006: 40), citando um artigo de Castro (1995), constata que “a residência fixa aumenta a autoestima dos ciganos”. Estes “associam a casa a uma plataforma de estabilidade e segurança que permite o aumento da sua afirmação face à restante sociedade” (Dias et al, 2006: 40). E esta afirmação atenua o fosso entre os ciganos e a sociedade permitindo, na prática, encetar relações de confiança e de mútuo conhecimento. Refere ainda que a residência fixa melhora o relacionamento com as autoridades judiciais, uma vez que a legislação portuguesa sempre desincentivou as práticas nómadas (Dias et al 2006: 40).

Para esta comunidade, apesar das transformações sofridas ao longo do tempo, numa tentativa de se inserir no meio em que reside, os valores transmitidos pela família são fundamentais para criar cada identidade e daí, que esta cultura se mantenha, respeitando as tradições impostas no passado.

Os traços fisionómicos e a língua própria (rumaño, romanó ou ainda romano) distinguem, segundo Mendes (1998: 216), os membros do grupo étnico ciganos do resto da população. Adicionam-se ainda valores específicos e práticas endogâmicas. Ainda segundo a mesma autora, é possível indicar, como dimensões valorizadas, a família, como a mais importante, o respeito pelos mais velhos, o cumprimento dos compromissos estabelecidos entre famílias, o respeito pelos mortos, o rigor associado aos rituais funerários, a fidelidade conjugal, o respeito pela criança e a censura ao abandono dos filhos e à separação dos cônjuges como dimensões de relevância complementar. Apresenta-se também a extrema importância conferida à virgindade da mulher, patente nos rituais tradicionais do casamento cigano (Mendes, 1998: 216). Em relação a esta questão, “a cultura cigana da Península Ibérica sofreu profundas influências judaico-cristãs e muçulmanas e a questão da virgindade é uma delas. A

noção de pureza e de limpeza é um elemento chave da matriz cultural cigana” (Sousa, 2001).

Para a comunidade cigana a escola é vista como uma obrigação, para que possam receber subsídios. É também considerada uma ameaça para o seu estilo de vida vendo-a como um confronto apresentado por parte de outras culturas.

Contudo, isto pode dever-se ao facto do sistema de ensino português não ser capaz de lidar com a escolarização das crianças e jovens pertencentes às comunidades ciganas de um modo positivo. Daí a registar-se uma elevada percentagem de absentismo e de desistência por parte destes alunos.

Tal como Montenegro, 1999:20-21, citado por Ramos, 2011: 22, salienta “as comunidades ciganas não abdicam da sua função educativa e fazem-no de uma forma integradora, interdependente e global (...) A função educativa do grupo é indispensável para a manutenção da coesão familiar: as crianças e jovens são assunto de todos: avós, primos, tios, irmãos... Cada um é necessário e contribui para o todo. As aprendizagens fazem-se gradualmente e integradas nas funções socioeconómicas da família”.

Assim, para o povo cigano a escola não tem importância o que faz com que estes alunos sejam pouco assíduos. Para a escola também é difícil trabalhar com estas famílias que consideram que não deve ser um “não-cigano” a ensinar-lhes, mas sim, que estes devem aprender junto do seio familiar.

Portanto, tendo em conta que as famílias não lhes dão qualquer apoio, muito pelo contrário, estas crianças de etnia cigana, não se interessam pela escola o que prejudica o seu desempenho na mesma. Estas acham que existem coisas muito mais interessantes do que estar na escola e que o que lá aprendem, não lhes vai servir para nada.

Desde há muito tempo, que os ciganos são vistos como intrusos o que faz com que a sua adaptação seja mais difícil.

O papel do professor é fundamental para ajudar na inclusão destes alunos. Para tal, este tem que estar preparado, conhecendo a sua cultura e arrançando formas que ajudem a que estes alunos percebam o quão importante é estarem na escola e como esta os pode ajudar a ter um futuro melhor. Assim o professor motiva-os para aprender e ajuda-os a que estes se sintam inseridos e motivados.

Para tal, a interligação entre a escola, família e comunidade é fundamental.

A escola é o lugar ideal para se realizar o processo de aculturação, porque esta influência o percurso educativo das crianças. Porém, as famílias de etnia cigana, que atribuem algum valor à escolaridade, creem que esta deve ser o complemento da

educação familiar e não uma forma de a contradizer (Liégeois, 2001), que é o que acontece na generalidade, quando se fazem intervenções nas escolas, falando para todos como se fossem um só, quando na realidade todos, são vários uns, com características e experiências de vida diferentes. Assim, “Os professores deverão ser formados para o acolhimento da diversidade através da flexibilidade dos conteúdos, sem ideias preconcebidas sobre o modo como as crianças devem comportar-se (...)” (Liégeois, 2001: 257).

3. Relações entre as crianças

Todas as relações e interações que acontecem na escola encontram-se mediatizadas por uma complexa rede de culturas que se intercambiam neste espaço artificial e que constituem uma rica e espessa teia de significados e expectativas pela qual transita cada sujeito em formação, precisamente no período mais ativo da construção dos seus significados e da sua identidade. Esta perspetiva cultural pretende estimular a sensibilidade dos professores, a influência socializadora e educativa dos múltiplos elementos subterrâneos, tácitos e impercetíveis que constituem a vida quotidiana da escola (Pérez Gomez, 2004).

Durante toda a sua infância, o ser humano é fortemente dependente do seu meio. Só progressivamente irá adquirir a sua autonomia. O processo social que o conduz da dependência à autonomia é a socialização, cujo desenvolvimento constitui uma base essencial da identidade do sujeito. A autonomia social conduz ao desenvolvimento da singularidade de cada um, enquanto que se verifica, simultaneamente, a construção de uma semelhança com os outros.

Na opinião de Alsina um duplo mecanismo entra, aqui, em jogo: diferenciação do outro – alteridade, por um lado, identificação, por outro. É no jogo de pertença e exclusão que se constrói a identidade (idem).

A socialização dos indivíduos dá-se através das interações e comunicações que estabelecem no seio do seu grupo construindo assim a sua cultura e a cultura da comunidade a que pertence. Este sentimento de pertença quando se limita a uma cultura torna-se, muito mais manipulável.

A necessidade de comunicação supõe os mecanismos de socialização e diferenciação. O indivíduo, um ser de cultura, age sistematicamente em conformidade

com o seu modelo cultural. “A cultura deve a sua existência e a sua permanência à comunicação. Assim, poderemos considerar que é na interação comunicativa entre as pessoas, onde preferencialmente, a cultura se manifesta. (...) A cultura não existe sem comunicação” (Alsina, 1999:32).

Para a mesma autora, na comunicação intercultural existem três níveis de conhecimento. Um primeiro nível, mais superficial, em que se descobre que as culturas são distintas. Um segundo nível em que se conclui que no interior da própria cultura também há diferenças. Por último, depois de reconhecida a diversidade cultural interna, é atingido um nível de perceção em que se reconhece que existem mais semelhanças com as outras culturas do que as inicialmente percebidas (Alsina, 1999:12).

Frequentemente existem dificuldades de comunicação entre indivíduos com os mesmos referentes culturais, dificuldades que se podem agravar na comunicação em ambientes interculturais. A dificuldade da comunicação entre os implicados na comunicação intercultural é assinalada por Casmir y Assuncion-Lande (1989), ao referir que “o processo básico começa com a perceção das diferenças que sugere que os participantes frequentemente não partilham normas, crenças, valores e nem sequer modelos de pensamento e de conduta (...) não podendo pressupor-se que o que pretende comunicar o emissor seja o que interpreta o recetor” (Casmir y Assuncion-Lande, cit. in Alsina, 1999:31).

Assim, estas diferenças tornam-se um obstáculo ao processo intercultural. Para conseguir superar estas divergências é necessário estar atento às semelhanças existentes, tentando minimizar as diferenças e aprofundar o sentido de que estas podem não ser assim tão diferentes da sua própria cultura.

As relações entre indivíduos de culturas distintas estão repletas de incompreensões e de mal entendidos originados por diferentes interpretações do mesmo discurso. É possível que os indivíduos de outras culturas não façam, necessariamente, um uso mal intencionado ou maldoso do nosso discurso, mas simplesmente aplicam outros critérios interpretativos. Para Alsina “na comunicação intercultural há que assumir que o mal entendido pode ser normal, por isso, é necessário desenvolver a capacidade de metacomunicar-se” (Alsina, 1999:79), isto é, para conseguirmos comunicar temos que ser capazes de explicar o que queremos dizer quando referimos alguma coisa.

A interação social remete para a ideia de uma relação que envolve, no mínimo duas pessoas ou grupos de indivíduos, que interagem num conjunto de reações e comportamentos que se influenciam mutuamente (Melo, 2000:10).

As relações vão-se intensificando, no decorrer das interações efetuadas.

Na grande maioria dos casos, as relações de amizade que começam na escola, têm como ponto de partida o recreio. Pois, este é um contexto promotor de interações entre as crianças, visto que estas lhe dão muita importância pois, é o local onde estabelecem conversas e realizam jogos com os amigos.

Contrariamente ao que acontece na sala de aula, é no recreio que as crianças se encontram com os seus amigos, partilhando diversas conversas e brincadeiras. Contudo, é também no recreio que surgem mais desentendimentos.

Nas relações que envolvem as crianças, existe uma grande partilha de conhecimentos, experiências e é assim que se constrói o respeito pelos outros. Esta partilha de saberes, não acontece apenas nas crianças, mas também em todas as pessoas que as rodeiam.

Visto que as escolas estão repletas de alunos oriundos de diferentes estratos económicos, sociais e culturais, a comunicação que se estabelece entre os diferentes intervenientes exige uma maior compreensão, respeito e aceitação por parte de todos.

As crianças, são seres em constante aprendizagem e construção, que procuram ser reconhecidos pelas suas qualidades, sendo esta uma forma de serem aceites perante os outros.

Relativamente a outros estudos realizados acerca deste tema, posso constatar que na grande maioria dos casos a interação entre crianças não ciganas e crianças ciganas, nem sempre é fácil.

No estudo “A Experiência da Criança Cigana no Jardim de Infância”, é bem evidente que na escolha de parceiros para brincar, os alunos de etnia cigana não são tão escolhidos como os restantes pois, os alunos não ciganos, *trazem coisas (brinquedos) giras e inventam jogos fixes*. (M. Ventura, 2004).

Ainda no mesmo estudo: “No âmbito das negociações que ocorrem entre as crianças constata-se a existência de regularidades de aceitação ou rejeição nos grupos étnicos homogéneos, isto é, dentro do subgrupo de *crianças de etnia cigana* ocorrem situações em que as *crianças ciganas* se aceitam mutuamente, sobretudo quando se trata de crianças pertencentes a um mesmo nível socioeconómico, verificando-se também situações em que as *crianças ciganas* rejeitam outras *crianças ciganas*, sendo que estas

rejeições acontecem com maior frequência às *crianças ciganas* pertencentes a um nível socioeconómico inferior. De igual modo, se dá conta de situações de aceitação e de rejeição entre as *crianças não ciganas*: a aceitação é sistematicamente mais visível entre crianças com um mesmo nível socioeconómico e a rejeição é mais notória com crianças menos assíduas e pertencentes a um nível sócio económico inferior.” (M. Ventura, 2004: 164).

PARTE II- ESTUDO EMPÍRICO

1. Metodologia

Ao realizar um trabalho de investigação, é necessário proceder à definição do método a usar, como orientação na pesquisa. “O método consiste, essencialmente, num conjunto de operações, situadas a diferentes níveis, que tem em vista a consecução de objetivos determinados. Corresponde a um corpo orientador da pesquisa que, obedecendo a um sistema de normas, torna possíveis a seleção e a articulação de técnicas, no intuito de se poder desenvolver o processo de verificação empírica” (Pardal & Correia, 1995: 10). O método deve ser considerado como a linha orientadora de um trabalho, por isso torna-se fundamental uma escolha do mesmo, adequada ao tipo de investigação que se pretende fazer.

Para a realização deste estudo foi utilizada a metodologia de investigação-ação, mais especificamente de investigação para a ação, visto que por motivos temporais não foi possível por em prática o plano de ação.

Esta opção deve-se ao facto de pretender adquirir um conhecimento mais profundo e a compreensão de uma situação real, com a intenção de melhorar a qualidade de ação dentro da mesma.

Inspirado no pensamento de Kemmis y McTaggart (1998), Antonio Latorre considera que os principais benefícios da investigação-ação são a melhoria e compreensão da prática e a melhoria da situação onde tem lugar a prática (Latorre, 2003). E prossegue, considerando que o propósito fundamental da investigação-ação não é tanto gerar conhecimento, mas é sobretudo, questionar as práticas sociais e os valores que as integram com a finalidade de explicá-los. A investigação-ação é um poderoso instrumento para reconstruir as práticas e os discursos, (Latorre, 2003). Na mesma linha de pensamento, considera então Simões (1990:32) que: “(...) o resultado da investigação terá sempre um triplo objetivo: produzir conhecimento, modificar a realidade e transformar os atores”.

A estratégia mais eficaz para que ocorram as necessárias mudanças na comunidade educativa requer, assim, o envolvimento de todos os intervenientes, numa dinâmica de ação-reflexão-ação. Nesta perspetiva, e na opinião Quintas (1998), a investigação-ação pode ajudar o professor/educador a “desenvolver estratégias e

métodos” para que a sua atuação seja mais adequada, “propiciar técnicas e instrumentos de análise da realidade, assim como formas de recolha e análise de dados.”

Tendo em conta que a principal justificação para o uso da investigação-ação em contexto escolar é favorecer a melhoria da prática, penso que será a melhor opção no que se refere ao estudo em questão.

2. Formulação do Objeto de Estudo

Como referi anteriormente, este trabalho de investigação tem como principal objetivo compreender como os alunos de etnia cigana, se relacionam com os alunos de etnia não cigana.

Neste sentido, irei dar maior ênfase às atitudes que as crianças de etnia não cigana, têm perante as crianças de etnia cigana. Para este efeito, serão estudadas as interações estabelecidas entre as crianças, do 4º ano do Ensino Básico, de etnia cigana com os restantes colegas de etnia não cigana.

Pretendemos também verificar se as crianças de etnia cigana, no seu dia-a-dia escolar, são aceites ou não pelas restantes crianças.

Por fim, após uma análise dos resultados, serão delineadas estratégias de intervenção, para ajudar a melhorar as relações entre estas crianças, numa tentativa de minimizar os preconceitos existentes.

3. Sujeitos Participantes no Estudo

A população deste estudo é constituída por crianças que fazem parte de uma turma da Escola E.B.1 de Santa Maria, em Beja, com dezoito alunos, dos quais dez são do sexo feminino e oito do sexo masculino. Há dois alunos do sexo masculino e um do sexo feminino que se encontram no 3º ano, enquanto que os restantes estão no 4º ano de escolaridade. Estes alunos têm idades compreendidas entre os nove e os doze anos.

Nesta turma existe um menino com Necessidades Educativas Especiais e dois alunos de etnia cigana.

A generalidade dos alunos desta turma pertencem a classes sociais baixas, apresentando um nível socioeconómico bastante reduzido, salvo raras exceções, de alunos que apresentam um nível socioeconómico um pouco mais elevado.

Pode também constatar-se, que a grande maioria destes alunos, não têm um bom relacionamento familiar, fazendo com que este aspeto os prejudique na escola.

Participa também neste estudo a docente titular da turma, à qual foi realizada uma entrevista.

4. Instrumentos

A investigação foi desenvolvida com recurso a uma observação naturalista, a partir da qual foi possível elaborar os protocolos das entrevistas, que nos permitiram recolher os dados pretendidos.

Segundo Alvarez (1991:560), a observação é o “único instrumento de pesquisa e coleta de dados que permite informar o que ocorre de verdade, na situação real, de fato.” Muitas vezes, a observação é usada como critério para verificar a veracidade das informações obtidas através de outras técnicas, tais como entrevistas, por exemplo (Goulart, 2003:1).

Relativamente à observação naturalista esta consiste na observação do comportamento humano que ocorre de forma natural e espontaneamente no seu meio habitual.

Ludke & André (2003), debruçando-se sobre os estudos etnográficos de Hall (1978), referem que um observador deve reunir, essencialmente, as seguintes características: a capacidade de tolerar ambiguidades; ser capaz de trabalhar sob sua própria responsabilidade; deve inspirar confiança; deve ser pessoalmente comprometida, autodisciplinada, sensível a si mesma e aos outros; madura e consistente; e deve ser capaz de guardar informações confidenciais.

Para o desenvolvimento desta investigação, para além da observação realizada irá ser feita uma entrevista à docente titular da sala e aos alunos desta turma do 4º ano, na qual estão inseridos dois alunos de etnia cigana.

Segundo Lakatos e Marconi (2001:195), a entrevista “é um procedimento utilizado na investigação social, para recolher dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”.

Goldenberg (1997) assinala que para se realizar uma entrevista bem-sucedida é necessário criar uma atmosfera amistosa e de confiança, não discordar das opiniões do entrevistado, tentar ser o mais neutro possível. Acima de tudo é fundamental estabelecer um clima de confiança para que a entrevista seja bem-sucedida.

5. Procedimentos

Inicialmente foi realizado um levantamento de dados, através de conversas informais e de uma pesquisa bibliográfica.

Em seguida, foram seleccionadas as pessoas que queria que fizessem parte do meu estudo.

Para tal, foram construídos instrumentos de recolha de dados, nomeadamente guiões de entrevistas que foram aplicados à professora titular da sala onde realizei a minha prática pedagógica, assim como aos alunos, a fim de caracterizar a situação real do objeto de estudo.

Para terminar, após a recolha e tratamento dos dados obtidos, foi feita uma comparação entre a situação real, a situação ideal e a identificação das necessidades.

Posteriormente foi realizado um plano de ação que tem como objetivo definir estratégias que ajudem a promover alterações nas atitudes das crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico face às crianças de etnia cigana. Para conseguir que certas atitudes discriminatórias sejam alteradas, os profissionais de educação, têm um papel fundamental.

Assim, os professores são essenciais para minimizar o preconceito na escola e mais concretamente na sala de aula.

6. Tratamento de dados

Passada a fase da recolha de informação junto da Professora titular da sala e dos alunos do 4º ano, procedi então à análise dos dados.

Esta análise foi realizada tendo como base, como referi anteriormente, uma observação naturalista a partir da qual foi possível elaborar entrevistas que foram realizadas à docente e aos alunos.

Relativamente à entrevista realizada à docente (Apêndice I e Apêndice II), esta revelou-se bastante esclarecedora, ajudando-me a tirar algumas dúvidas que ainda existiam após a observação realizada.

Após a análise da entrevista realizada à professora, analisei as entrevistas que foram feitas aos alunos (Apêndice III e Apêndice IV). Para tal, construí uma tabela com as preferências e rejeições (Apêndice V) e posteriormente dois sociogramas também eles divididos nas preferências e rejeições dos alunos, para com os restantes colegas.

O Teste sociométrico consiste em pedir, a todos os membros de um grupo, que designem, entre os companheiros, aqueles com quem desejariam encontrar-se numa atividade bem determinada. Pode-se pedir-lhes igualmente que designem aqueles com quem preferiam não se encontrar (santos, Aragão, Amaral, & Mascarenhas, 2001).

Posteriormente realizou-se uma análise dos resultados obtidos, apresentando também para além das suas escolhas, as justificações dadas pelos alunos entrevistados.

Para terminar, depois de ter analisado todos os dados recolhidos ao longo desta investigação, consegui responder às questões colocadas inicialmente, alcançando os objetivos ambicionados.

7. Resultados

7.1. Apresentação dos resultados obtidos

Os alunos com os quais trabalhei durante esta investigação, fazem parte de uma turma constituída por dezoito alunos, dos quais dez são do sexo feminino e oito são do sexo masculino. Fazem parte desta turma dois alunos de etnia cigana, ambos do sexo masculino.

Na turma apenas não foi entrevistado um aluno, com Necessidades Educativas Especiais, pois este falta frequentemente, e não estava presente no dia em que os alunos foram entrevistados.

Aos restantes alunos foram efetuadas seis questões que se dividiam em três critérios, cada um com duas questões. Com estas questões tinha como objetivo compreender as relações dos alunos na sala de aula, no recreio e também no exterior.

Para responder a cada questão, os alunos podiam enumerar até quatro colegas, com os quais gostariam (preferência) ou não gostariam (rejeição) de realizar determinadas tarefas.

Construi então sociogramas separadamente para as preferências e para as rejeições, nos quais podemos constatar as opções escolhidas pelos alunos, ou seja, os alunos pelos quais sentem mais afinidade (preferências) e os alunos com quem gostam menos de trabalhar ou até mesmo brincar (rejeições).

Em seguida irei apresentar e analisar os sociogramas que foram organizados em função das respostas dos alunos desta sala do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Sociograma de Preferências

Número de alunos: 18

Rapazes: 8

Raparigas: 10

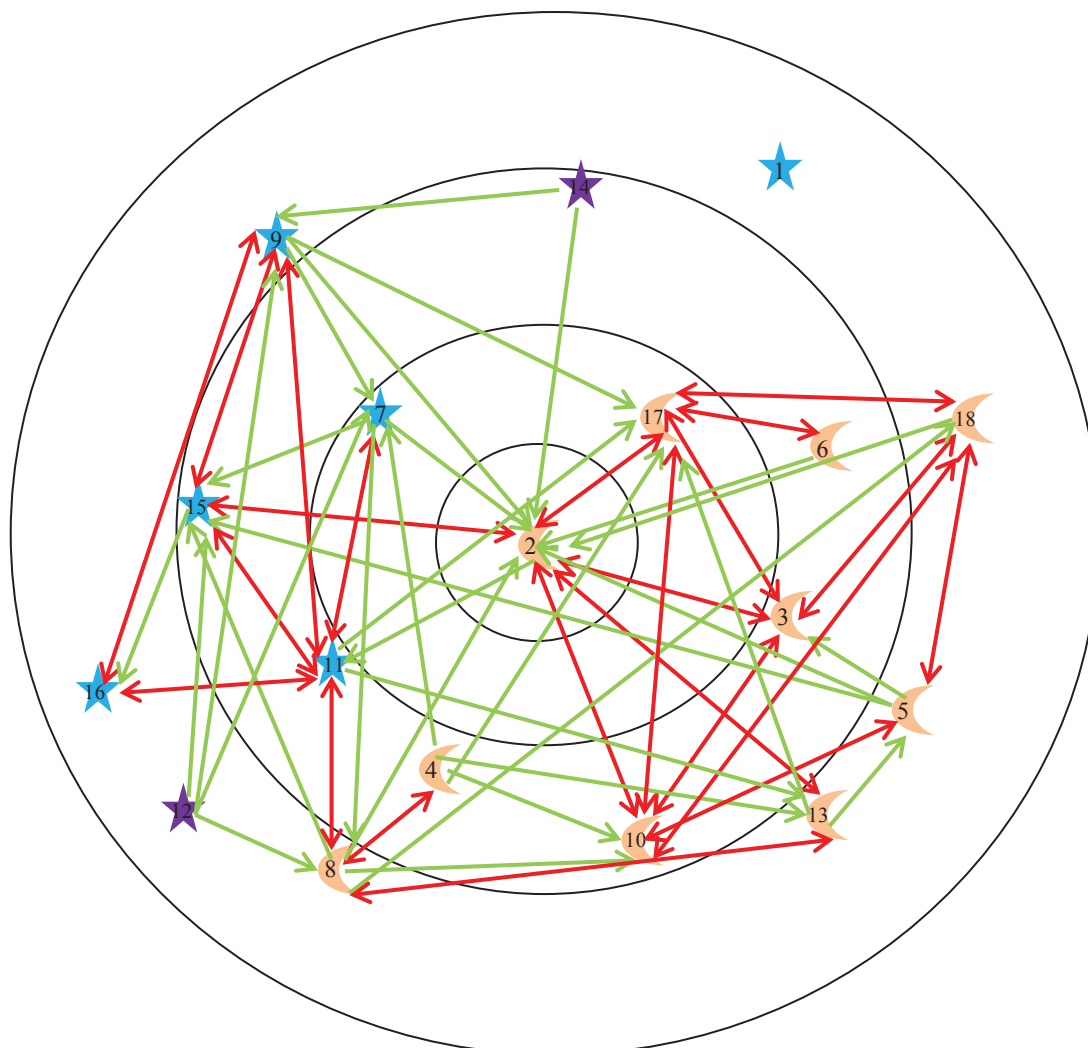


Ilustração 1 - Sociograma- Preferências

Legenda:

Rapaz de etnia Cigana: ★

Rapaz: ★

Rapariga: ☾

Escolha: →

Escolha recíproca: ↔

Sociograma de Rejeições

Número de alunos: 18

Rapazes: 8

Raparigas: 10

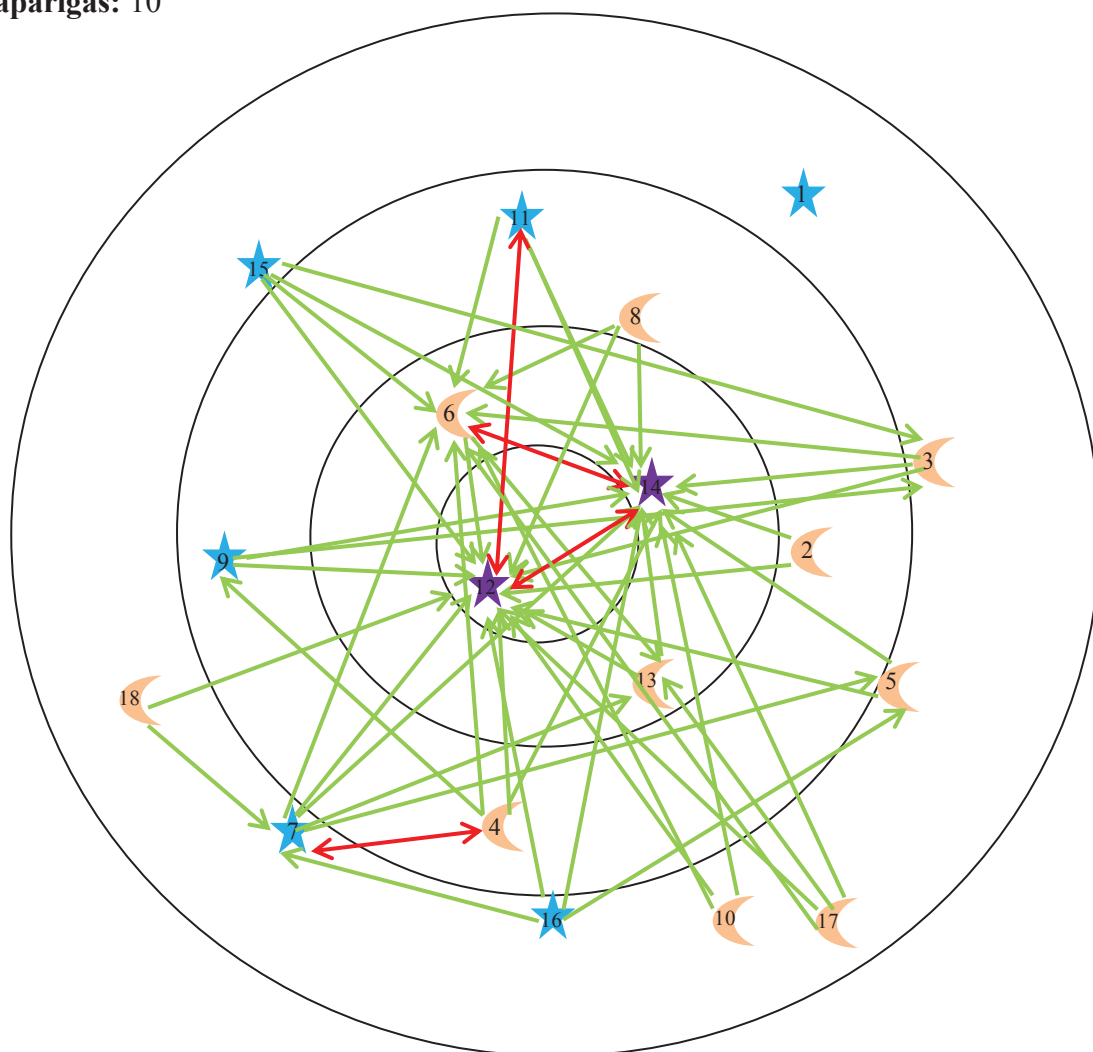


Ilustração 2 - Sociograma- Rejeições

Legenda:

Rapaz de etnia Cigana: ★

Rapaz: ★

Rapariga: ☾

Escolha: →

Escolha recíproca: ↔

Ao longo da análise dos resultados obtidos, os alunos de etnia cigana serão identificados com os números 12 e 14.

Através da observação do gráfico seguinte podemos constatar quais são os resultados obtidos em cada critério, relativamente às preferências e às rejeições.

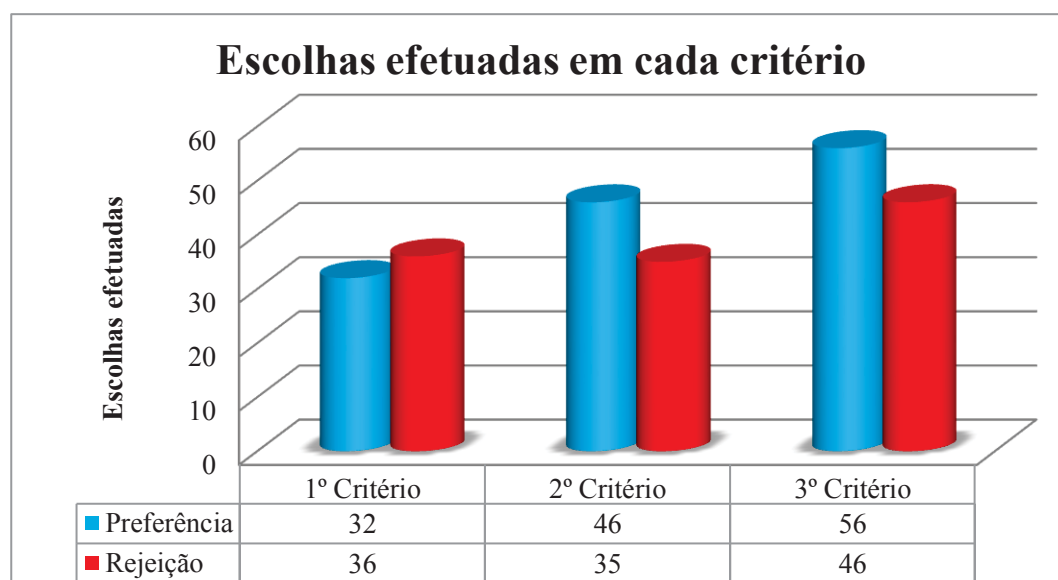


Gráfico 1: Escolhas efetuadas em cada critério

Podemos então constatar que relativamente às preferências efetuadas pelas crianças, foram feitas um total de 134 escolhas.

Relativamente ao primeiro critério, sala de aula, foram 32 as escolhas realizadas, referentes à questão: “Com quem gostas mais de fazer trabalhos de grupo na sala?”. Para cada questão os alunos podiam referir o nome de quatro colegas, contudo nem sempre isto aconteceu, pois houve alguns alunos que escolheram apenas um colega ou dois. Nesta questão a aluna mais escolhida foi a número 2, com oito escolhas. As justificações apresentadas para a escolha desta aluna foram: “Ela dá ideias bonitas”, “As suas ideias são fantásticas”, “Ela tem uma maneira de fazer as coisas que eu adoro!” e “Ela é muito inteligente”.

As justificações apresentadas nas restantes escolhas foram: “Fazemos uma boa equipa e ela faz com que o nosso trabalho seja bestial”, “São engraçadas e trabalhadoras”, “Gosto de trabalhar com ela”, “É meu amigo”, “Aceitam as minhas ideias e compreendem-me”, “É o meu melhor amigo” e “Ela ajuda-me”. Estas escolhas foram baseadas fundamentalmente nas capacidades das crianças e também pelo nível de amizade entre os alunos.

Em relação às preferências efetuadas neste critério houve sete alunos que não foram escolhidos pelos colegas, os dois alunos de etnia cigana (12; 14) e mais cinco alunos não ciganos (1; 3; 4; 6; 13).

No que diz respeito ao segundo critério, a questão colocada foi: “Com quem gostas mais de brincar no recreio?”. Aqui foram efetuadas 46 escolhas e a aluna mais escolhida foi novamente a número 2 com sete escolhas. Para justificar esta escolha foi referido que: “Ela é minha amiga e divertimo-nos muito”, “Ela é muito divertida”, “Ela é boa amiga” “Tem muita imaginação e criatividade” e “É minha amiga e eu gosto dela”.

As justificações apresentadas nas restantes escolhas foram: “Ela preocupa-se comigo, arranja uma maneira de me pôr feliz e sabe dizer coisas alegres”, “São muito divertidas”, “São brincalhonas, divertidas e são as minhas melhores amigas”, “Juntos brincamos muito bem” e “Eles são simpáticos”. Os fatores que levaram a realização destas escolhas foram a relação de amizade, a imaginação e criatividade na escolha de atividades.

Em relação às preferências efetuadas neste critério houve três alunos que não foram escolhidos pelos colegas, os dois alunos de etnia cigana (12; 14) e também o aluno número 1, isto é, o aluno que tem Necessidades Educativas Especiais.

Relativamente ao terceiro critério, atividades no exterior, a questão colocada foi: “Se te convidassem para participares em jogos de expressão motora fora da escola e pudesses escolher meninos e meninas para a tua equipa, quem escolherias para ir contigo?”. Para responder a esta questão foram realizadas 56 escolhas. A aluna mais escolhida foi novamente a aluno número 2, com onze escolhas. As justificações realizadas nesta escolha foram: “É minha amiga e eu gosto dela”, “É querida comigo”, “É a minha melhor amiga”, “Porque fazemos uma boa equipa” e “É inteligente”.

As justificações dadas para as restantes escolhas foram: “São meus amigos, ajudam-me e não fazem maldades, como bater-me”, “São engraçados e divertidos”, “São meus amigos” e “Juntos somos uma boa equipa”. Também neste critério a maior parte das escolhas foram realizadas tendo em conta o nível de amizade existente entre eles.

No que diz respeito às preferências efetuadas neste critério houve quatro alunos que não foram escolhidos pelos colegas, os dois alunos de etnia cigana (12; 14),

também o aluno número 1, que tem Necessidades Educativas Especiais e a aluna número 6.

Ao analisar as preferências desta turma, posso constatar que em todos os critérios a aluna mais escolhida foi a número 2, com um total de 26 escolhas.

Posso verificar também que em nenhum dos critérios, os alunos de etnia cigana foram escolhidos, assim como o aluno com Necessidades Educativas Especiais.

Relativamente às rejeições, foram feitas 117 escolhas.

Em relação ao primeiro critério, sala de aula, foram 36 as escolhas realizadas, referentes à questão: “Com quem gostas menos de fazer trabalhos de grupo na sala?”. Nesta questão o aluno mais escolhido foi o número 12, um aluno de etnia cigana, com treze escolhas. Para justificar esta escolha os alunos referiram: “Ele é mau”, “Ele não trabalha”, “Ele está só a brincar”, “Ele não tem ideias giras”, “É bruto” e “Não ajuda”. Para justificar as restantes escolhas os alunos mencionaram: “Ele não se esforça, enquanto eu faço o trabalho ele fica «à sombra da bananeira» e faz uma má equipa”, “Eles são maus e preguiçosos”, “Eles só sabem brincar e não ajudam nada”, “Eles não têm ideias giras e estão sempre distraídos”, “Ele chateia-me” e “Ele está sempre a rir”.

Posso então referir que o aluno mais escolhido (número 12) um aluno de etnia cigana, teve tantas escolhas devido ao facto de ser bruto e não se relacionar bem com os restantes colegas. Ninguém mencionou que escolheu este aluno por ser de etnia cigana.

Houve então apenas cinco crianças que foram escolhidas pelos colegas, relativamente às rejeições efetuadas no primeiro critério, estas são: 6; 7; 12; 13 e 14. Sendo que as restantes treze crianças não foram nomeadas.

No que diz respeito ao segundo critério, recreio, a questão colocada foi: “Com quem gostas menos de brincar no recreio?”. Para responder a esta questão foram realizadas 35 escolhas. Assim sendo, o aluno mais escolhido foi novamente o número 12, agora com catorze escolhas. Para justificar este facto os alunos referiram: “Não sabe brincar”, “Não gosto dele”, “Ele é bruto”, “Ele sai logo da brincadeira e começa a bater em alguém”, “Ele não gosta de brincar comigo” e “Ele goza com os outros”. As justificações mencionadas nas restantes escolhas foram: “Eles são brutos e não sabem brincar”, “Eles são maus e preguiçosos”, “Eles só sabem fazer mal e gozar com os outros”, “Eles não são meus amigos”, “Ele chateia-me”, “Ela só brinca com os

grandes”, “Eles são chatos e vêm meter-se nas nossas brincadeiras” e “Ele bate sempre em alguém”.

Posso então mencionar que o aluno mais escolhido é de etnia cigana e as justificações vão de encontro às citadas no critério anterior.

Houve apenas oito crianças escolhidas neste critério: 3; 4; 5; 6; 7; 12; 13 e 14. Assim, as restantes dez crianças não foram escolhidas nesta questão.

No terceiro critério, atividades no exterior, as crianças efetuaram 46 escolhas, para responder à questão: “Quem é que não escolherias para a tua equipa nos jogos de expressão motora?”. O aluno mais escolhido foi, mais uma vez, o número 12, tendo sido escolhido por dezasseis colegas. Para justificar esta escolha os alunos referiram que: “Não é meu amigo”, “Ele magoa-me, não sabe jogar e anda sempre a discutir”, “Não sabem brincar”, “Não tenho muita amizade com ele” e “Ele é bruto”. As restantes escolhas foram justificadas com: “São horríveis”, “São maus e preguiçosos”, “Eles não são meus amigos”, “Não têm ideias bonitas”, “Eles chateiam-me”, “Não gosto de andar com eles” e “Eles portam-se mal”.

Como já tinha sido referido, o aluno mais escolhido, o número 12, é de etnia cigana.

Relativamente aos restantes alunos escolhidos foram: 3; 5; 6; 7; 9; 11; 12, 13 e 14, logo houve nove alunos que não foram escolhidos.

Assim, após a análise efetuada nos três critérios relativamente às rejeições, posso referir que o aluno número 12, um aluno de etnia cigana, foi o mais escolhido pelos restantes colegas, com um total de 43 escolhas.

Posso referir também que houve oito alunos que não foram escolhidos por nenhum dos colegas: 1; 2; 8; 10; 15; 16; 17 e 18.

É também importante referir que houve um aluno (1) ao qual não foi realizada a entrevista. Apesar disso este foi colocado no sociograma pois, apesar de não ter respondido às questões, ele poderia ser escolhido pelos colegas, tanto nas preferências como rejeições. Contudo, isso não aconteceu. Na minha opinião isto ocorre, devido ao facto deste aluno faltar bastante, o que faz com que os colegas se “esqueçam” que ele também faz parte da turma. Esta, apesar de ser uma criança com Necessidade Educativas Especiais, é uma criança normal, com a qual, na minha opinião, todos poderiam ter uma boa relação, se esta não faltasse tanto.

Relativamente à opinião da docente no que diz respeito aos resultados obtidos, esta não ficou surpreendida, pois no comportamento diário destes alunos, eles evidenciam estas mesmas preferências e rejeições.

7.2. Análise e discussão dos resultados

A sala de aula é um espaço no qual surgem emoções, sejam elas positivas ou negativas. As pessoas que compõem esse espaço convivem durante toda a semana, logo é inevitável que as emoções façam parte desta convivência. De um sorriso pode surgir uma relação de amizade, assim como de um desentendimento pode surgir mágoa e da compreensão e do afeto pode surgir alegria e prazer ao estar na sala de aula, aprendendo.

As relações afetivas na sala de aula podem então, contribuir bastante para o sucesso do processo educativo. A partir do momento que há afetividade, a sala de aula torna-se agradável e convidativa, não sendo uma tortura.

Assim sendo, os alunos têm tendência a escolher os colegas com quem têm mais afinidade, assim como os que os ajudam na realização das atividades propostas na sala de aula.

A criança mais escolhida, no primeiro tópico, relativamente às preferências, é do sexo feminino e os fatores mais mencionados para esta escolha vão no sentido dela ser inteligente, amiga e ajudar os outros.

No que diz respeito às rejeições, a criança mais escolhida é de etnia cigana, sendo que os dois alunos ciganos, ficaram bastante próximos no número de rejeições. Os fatores mais mencionados para justificar estas escolhas são: “Ele é mau”, “Ele não trabalha”, “Ele está só a brincar”, “Ele não tem ideias giras”, “É bruto” e “Não ajuda”.

Na minha opinião estes fatores devem-se ao facto destes alunos serem discriminados, o que faz com que eles se revoltam com a escola e neste caso, com os colegas de sala.

Freire (1996), ampliando a compreensão do que é educação e do que é aprender para além do que é ensinado na escola em sala de aula, revela como é importante que se esteja atento aos momentos de “experiências informais” presentes na escola, momentos esses extremamente ricos em trocas e aprendizagens.

No recreio as crianças estão livres de atividades conduzidas diretamente por um professor. Há sim adultos observando-as. São esses adultos que prezam pela integridade física das crianças, mas que não conduzem quando, onde e de que maneira elas devem realizar as brincadeiras. Assim, sem a presença de um professor como referência, acredita-se que as crianças tenham maior liberdade para poder fazer escolhas sob a forma como se relacionam com os colegas, além de se poderem envolver em muitas atividades elaboradas, comandadas e organizadas por elas mesmas.

É também no recreio que surgem mais conflitos sociais, talvez seja por este motivo que as crianças de etnia não cigana se isolam das crianças de etnia cigana e apenas interagem com colegas do mesmo grupo étnico. Isto acontece também nas crianças de etnia cigana, que parece que criam uma barreira contra os alunos não ciganos e apenas se relacionam com colegas pertencentes à mesma etnia.

Relativamente ao segundo critério, no parâmetro das preferências, as crianças de etnia cigana não foram escolhidas por nenhum dos colegas, quer de etnia não cigana, quer da sua própria etnia. A criança mais escolhida foi novamente a número 2.

No que diz respeito às rejeições o aluno mais escolhido foi novamente, como já foi referido anteriormente, o aluno número 12, um aluno de etnia cigana.

Em relação ao terceiro critério, posso constatar que as escolhas foram de encontro às efetuadas nos critérios anteriores.

A relação dos ciganos com a escola foi analisada por Dominguez (1999), que elaborou um estudo sobre as atitudes dos professores face à integração dos ciganos em Espanha. Neste estudo, os professores assinalam o que consideram ser um conjunto de problemas destes alunos face à escola: a baixa autoestima, o comportamento agressivo, a falta de atenção na aula, a falta de maturidade, a falta de assiduidade, a falta de respeito e obediência, “valores morais errados” e a falta de interesse em aprender. O autor considera que os professores devem ter consciência que tratam diferentemente determinados alunos, nomeadamente em relação quer com a etnia, quer com “o género, classe social, religião/fé, linguagem e motivação” (Id.:229) e esse tratamento diferencial condiciona os resultados escolares desta população.

Segundo a professora da sala, relativamente aos alunos de etnia cigana: “A integração é feita de maneira saudável e regra geral são bem aceites pelos colegas, caso

se comportem bem. (...) costumam co-habitar saudavelmente, o que se altera apenas quando há agressividade. Assim não são bem aceites.”

Relativamente à opinião da professora face aos comportamentos discriminatórios em relação às crianças de etnia cigana, esta refere: “Não direi discriminatórias, mas quando os miúdos de etnia exercem bullying sobre os outros, estes costumam temê-los e afastarem-se. Por outro lado os miúdos de etnia costumam isolar-se nos seus grupos próprios e quando se juntam aos outros é só para provocar.”.

Outro facto a mencionar é que o aluno com Necessidades Educativas Especiais, não obteve nenhuma escolha, nem nas preferências, nem nas rejeições. Penso que isto se deve ao facto deste aluno faltar tanto, o que faz com que os colegas se esqueçam que ele também pertence à turma.

7.3. Análise das Necessidades

Depois de ter sido feita toda a análise dos dados obtidos, foi realizada uma análise da situação real, isto é, foram analisados os resultados obtidos, considerando os objetivos colocados inicialmente.

Após a análise da situação real, tendo em conta os dados obtidos, foi feita uma identificação das necessidades encontradas.

Finalmente, foi feita uma caracterização da situação ideal para a turma em questão.

Assim, em seguida será apresentada uma tabela onde serão evidenciadas a situação real, a identificação das necessidades e a situação ideal.

Situação Real	Identificação das Necessidades	Situação Ideal
Na sala de aula, os alunos de etnia cigana, por vezes perturbam a aula, pois estes não gostam de trabalhar e são inconvenientes, como	Desenvolvimento do espírito de entreajuda entre todas as crianças da sala, independentemente da sua etnia.	Os alunos, independentemente da etnia a pertencem, devem realizar atividades em conjunto.

referem os colegas.		
Os alunos de etnia cigana são conflituosos dificultando a relação com os colegas.	Conhecimento dos modos de vida, costumes e tradições da comunidade cigana, para que os alunos não ciganos compreendam melhor a sua cultura e os respeitem e os aceitem independentemente das suas diferenças.	Os alunos de etnia não cigana, devem conhecer a cultura a que os colegas pertencem, para que assim os possam compreender e valorizar as suas capacidades.
No recreio, os alunos de etnia não cigana rejeitam os alunos de etnia cigana, preferindo então brincar com os colegas da mesma etnia.	Valorização das capacidades das crianças de etnia cigana.	Os alunos de etnia não cigana, devem estabelecer relações de proximidade e consequentemente amizade no recreio, para com os alunos de etnia cigana.
Os alunos não ciganos referem que o facto dos alunos de etnia cigana serem brutos e preguiçosos, é uma barreira na sua interação com eles.	Incentivo na compreensão, por parte dos alunos de etnia cigana, de que a escola é uma ferramenta fundamental para o seu futuro.	

Quadro 1- Análise das Necessidades

Após realizada a análise das necessidades presentes nesta turma, é evidente que a relação entre crianças de etnia cigana e não cigana é bastante reduzida, quase nula. As crianças de etnia não cigana preferem trabalhar com os colegas pertencentes à mesma etnia, excluindo os restantes colegas.

Isto só não acontece quando é a professora a organizar os grupos e insere os alunos de etnia cigana com os restantes colegas. Esta situação é também evidente no recreio, pois os alunos não ciganos referem-se aos colegas como sendo brutos, sem respeito e referem ainda que estes gozam com eles. Devido a estes motivos, os alunos não ciganos afastam-se dos colegas para que possam brincar.

Posto isto, é evidente que devem ser delineadas estratégias que ajudem a melhorar a interação entre estes alunos, independentemente do grupo étnico em que estão inseridos.

PARTE III- PLANO DE AÇÃO

Depois de ter identificado as necessidades desta turma, é fundamental realizar um plano de ação, para colmatar essas mesmas necessidades encontradas.

Este plano tem como objetivo fazer com que as crianças conheçam melhor a cultura cigana e que assim, consequentemente, repensem as suas atitudes perante as crianças de etnia cigana, transmitindo-lhes alguns valores que os poderão vir a ajudar no seu desenvolvimento social e pessoal e na forma como se relacionam com os outros.

Este plano de ação não será colocado em prática. Contudo, irei entregá-lo a docente da turma, para que esta possa pô-lo em prática e assim, melhorar as relações entre as crianças de etnia cigana, com as crianças de etnia não cigana.

Objetivos gerais do plano de ação:

- Sensibilizar os profissionais da educação, alunos e comunidade em geral para respeitar as diferenças;
- Promover uma cultura de convivência com as diferenças e as exigências legais da Educação Inclusiva;
- Desenvolver através dos diferentes contextos sociais as interações e relações das crianças de diferentes etnias;
- Permitir à criança interagir com outros adultos e crianças que têm valores diferentes dos que interiorizou no seu meio de origem;
- Possibilitar a interação com pessoas com diferentes valores e perspetivas, para que a criança tome consciência de si e do outro;
- Adquirir novos saberes e conhecimentos de outras culturas;
- Respeitar as diferenças, promovendo atitudes de partilha e respeito por culturas e costumes diferentes.

Objetivos Específicos	Ações/ Estratégias	Recursos	Avaliação
- Promover a interação entre as crianças;	- A aula será iniciada com a observação da imagem presente na capa do livro: “Os Ciganos” de Sophia de	- Computador; - Projetor; - Caderno; - Lápis;	- Observação direta do interesse e participação da

<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o espírito de entreajuda; - Compreender o essencial dos textos escutados e lidos; 	<p>Mello Breyner Andersen e Pedro Sousa Tavares, para compreender se os alunos pela imagem conseguem antecipar o conteúdo da história, registando as ideias no quadro;</p> <p>- Posteriormente a professora irá dizer aos alunos qual o título desta história, questionando-os sobre o que esta irá falar e sobre os seus conhecimentos acerca da cultura cigana;</p> <p>- Será feita uma comparação relativa à antecipação de conteúdos relativos à imagem da capa e ao título da história;</p> <p>- Irá ser elaborado um painel sobre o que os alunos sabem acerca da comunidade cigana, onde serão registadas as opiniões das crianças;</p> <p>- Será elaborado outro painel, no qual as crianças irão referir o que gostavam de saber sobre esta</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Livros com a história; - História em formato papel; - Dicionários; - Painéis; 	<p>criança;</p> <p>- Verificação da forma como as crianças se relacionam com colegas de cultura diferente;</p> <p>- Registo em grelha de avaliação.</p>
--	--	--	---

	<p>comunidade;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Irá ser distribuída, a primeira parte da história para que os alunos possam ter conhecimento do texto; - Leitura silenciosa da mesma; - Leitura em voz alta, da parte lida anteriormente, por vários alunos, tendo em conta a pontuação, entoação e dicção. - Diálogo com os alunos sobre esta parte da história e as informações inicialmente mencionadas; - Irá ser explicado aos alunos que esta parte da história foi escrita por Sophia de Mello Breyner Andersen. Contudo, esta não conseguiu terminá-la; - Os alunos irão ser convidados, a pares, a terminarem a história trabalhada anteriormente; 		
--	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> - Quando esta for terminada, cada par irá apresentar a sua história à turma; - Por fim, irá ser trabalhado o resto da história (escrita por Pedro Sousa Tavares) e compará-la com as várias sugestões escritas pelos alunos; 		
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a cultura cigana; - Compreender o estilo de vida da comunidade cigana; 	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização de um vídeo acerca da história da comunidade cigana; - Observação de um PowerPoint sobre esta comunidade, os seus hábitos, tradições, origens, vestuário típico, tentando colmatar as curiosidades escritas anteriormente pelos alunos, no painel; - Irá ser realizado um debate acerca das diferenças e semelhanças entre os ciganos e os não ciganos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Caderno; - Lápis; - Painéis; 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta do interesse e participação da criança; - Verificação da forma como as crianças se relacionam com colegas de cultura diferente; - Registo em grelha de avaliação.
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a cultura cigana; 	<ul style="list-style-type: none"> - Convidar alguns familiares dos alunos ciganos para irem à sala falar sobre o seu modo de vida; - Aprendizagem de uma 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Colunas; - Música em formato de papel; 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta do interesse e participação da criança;

	<p>música, presente no livro trabalhado anteriormente, assim como irá ser feita a coreografia da mesma, pelos alunos ciganos, que a irão ensinar aos restantes colegas;</p> <p>- Apresentação dos conhecimentos adquiridos acerca da comunidade cigana, assim como da música e da dança num espaço no qual possa assistir, as outras turmas e os familiares dos alunos, quer sejam ciganos, ou não ciganos.</p>		<p>- Verificação da forma como as crianças se relacionam com colegas de cultura diferente;</p> <p>- Registo em grelha de avaliação.</p>
--	---	--	---

Quadro 2- Plano de ação

Considerações Finais

Refletindo sobre o trabalho desenvolvido e tendo em conta que o principal objetivo era compreender as atitudes que as crianças de uma turma do 4º ano têm relativamente às crianças de etnia cigana, penso que esta investigação foi uma mais-valia em termos de instrumento de trabalho para o meu futuro profissional. Sendo esta, uma tentativa inacabada de alterar as atitudes e ajudar as crianças de etnia cigana a integrarem um grupo heterogéneo.

Após a análise dos dados obtidos, foi-me possível compreender que as crianças de etnia cigana, são realmente discriminadas por parte dos colegas, pois estas são referenciadas como apresentando comportamentos violentos e desinteresse pela escola, o que faz com que não se preocupem minimamente e não se esforcem para interagirem com os colegas, assim como não ajudam na realização dos trabalhos.

Por estes motivos, a maioria dos alunos de etnia não cigana, através da entrevista realizada, rejeitaram os alunos de etnia cigana. Também entre estes, houve rejeição.

Na minha opinião, as crianças ciganas sofrem porque são excluídas apesar de, na atualidade, falarmos do termo “escolas inclusivas”, estamos ainda muito longe dessa realidade. Ainda existem muitos preconceitos, muitas barreiras a transpor e as escolas ainda não estão totalmente preparadas para acolher todas as crianças.

Outro motivo que leva à não integração dos alunos de etnia cigana, parte da sua família. Estes veem a escola apenas como uma obrigação e não como uma ajuda para conseguirem ter um futuro melhor. A falta de apoio por parte dos pais faz com que estes alunos, ainda se revoltam mais contra a escola e consequentemente contra os colegas. Apesar da tentativa de interação família/escola, continua a haver uma certa relutância em deixarem os filhos frequentarem as aulas, pois isto é encarado como um corte com a família.

Com a realização deste trabalho compreendi ainda, que para que o corpo docente possa contribuir para ajudar na integração dos alunos de etnia cigana, é necessária cooperação, empenho, dedicação e espírito de abertura.

Os professores não podem avançar para o seu trabalho com um espírito derrotista, mas sim com a ideia de que poderão realizar um trabalho estimulante com os alunos que precisam de acreditar na função da escola.

Esta investigação ajudou-me a trocar várias informações com pessoas que no seu dia-a-dia se deparam com este assunto, auxiliando-me a compreender melhor como são realizadas as interações entre as crianças de etnia cigana e não cigana na escola.

Por último gostaria de referir que o principal objetivo do plano de ação vai no sentido de contribuir para que esta investigação permita melhorar as relações e representações das crianças de etnia não cigana, face às crianças de etnia cigana. É importante que os alunos não ciganos conheçam melhor a cultura cigana e assim consigam melhor compreender as atitudes dos seus colegas permitindo que entre eles estabeleçam uma melhor relação.

Este plano de ação tem também como objetivo colaborar na mudança das atitudes dos alunos de etnia cigana face à escola, para que estes a valorizem, auxiliando então na melhor interação entre crianças de etnia cigana e não cigana. É com estas mudanças que se pode promover uma escola inclusiva em que as diferenças sejam respeitadas e, por conseguinte que os olhares sobre a diferença não sejam olhares discriminatórios, olhares negativos ou até mesmo olhares preconceituosos.

Bibliografia

- Agier, Michel, 2001, “Distúrbios Identitários em Tempos de Globalização” in *Mana* 7 (2): 7-33.
- Alsina, Miguel Rodrigo, (1999): *Comunicación intercultural*, Mallorca, Antropos.
- Alvarez, Maria Esmeralda Ballesterro. *Organização, Sistemas e Métodos*. São Paulo: McGraw Hill, 1991, v. 1 e 2.
- Barth, Fredrik, 1998 (1969), “Introduction”, in Fredrik Barth (ed.) *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference*, Prospect Heights, Illinois: Waveland Press.
- Costa, Elisa Lopes da (2001). “O Povo Cigano – memória histórica, presente e futuro”. In Cardoso, Carlos et al (2001). *Que sorte, Ciganos na nossa escola!* Lisboa: Ministério da Educação, pp. 15-31
- Souta, L. (1997). *Multiculturalidade e Educação*. Profedições. Porto.
- Dias, Eduardo Costa; Alves, Isabel; Valente, Nuno e Aires, Sérgio, *Comunidades Ciganas: Representações e Dinâmicas de Exclusão/Integração*, “Coleção Olhares, N.º 6”, Lisboa, Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas, 2006.
- Dominguez, Servando (1999). *Teachers Attitudes about the Integration of Roma: the case of Spain*. *Intercultural Education*, 10:2,219 — 231.
- Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Goldenberg, Mirian. *A arte de pesquisar - como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 1997.
- Goulart, André Moura Cintra. *Contribuição da Teoria da Observação à prática da Auditoria* in *Anais do 3o. Congresso USP de Controladoria e Contabilidade*. São Paulo: 2003 disponível em <http://www.eac.fea.usp.br/congressousp/congresso3/trabalhos/15.pdf>

Gracia marín, (2002): La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos, in PINA, Margarida B., (coord), (2002): Identidad Y Ciudadanía – Un reto a la educación intercultural, Madrid, Narcea, p.28-49.

Kemmis, S. , & McTaggart, R. (1998). Como Planificar la Investigación Acción. Barcelona: Laertes.

Lakatos, Eva Maria & Marconi, Marina de Andrade, Fundamentos de Metodologia Científica. 4.ed. ver e ampl – São Paulo: Atlas 2001.

Latorre, A. (2003). La Investigación- Acción. Barcelo: Graó.

Liégeois, Jean Pierre (2001) - Minoria e Escolarização: o rumo cigano. Centro de Recherches Tsiganes/Secretariado Entreculturas, Lisboa: ME

Ludke, M. & André, M.E.D.A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. 6ª edição. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária (EPU), 2003.

Melo, Adosinda, Fidalgo, Maria Antónia, (2000): Eu, cigano sempre! Histórias de vida. Lisboa, Núcleo de organização pedagógica e apoios educativos, Departamento da Educação Básica.

Mendes, Maria Manuela Ferreira, “Etnicidade Cigana, Exclusão Social e Racismos”, separata da Revista da Faculdade de Letras Sociologia, I Série, Vol. VIII, Porto, 1998.

Montenegro, M (2003). Aprendendo com Ciganos: Processos de Ecoformação. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Pardal, Luís; Correia, Eugénia (1995). Métodos e técnicas de investigação social. Porto: Areal Editores.

Pérez Gómez, A.I., (2004): La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid, Morata.

Perotti, Antonio (1997). Apologia do Intercultural. Coleção Educação Intercultural, n.º 7. Lisboa: Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Intercultural – Ministério da Educação.

Quintas, F. (1998). Construir la Animación Sociocultural. Amarú Ediciones: Salamanca.

Ramos, M. Conceição P. (1995): “Desafios da mobilidade internacional do trabalho em Portugal,” in Por onde vai a economia portuguesa? CISEP/CIRIUS, Lisboa, Instituto Superior de Economia e Gestão, p.129-176.

Ramos, C (2011). A integração de alunos de etnia cigana na escola: estudo de caso. Universidade de Aveiro.

Ramos, Natália (2001). Comunicação, cultura e interculturalidade: para uma comunicação intercultural. Revista Portuguesa de Pedagogia, ano 35, n.º 2, 155-178.

Rex, John (1988). Raça e Etnia. Lisboa: Editorial Estampa.

Santos, A., Aragão, D., Amaral, É., & Mascarenhas, J. (12 de 2001). Grupos e suas Terapias. Obtido em 08 de 06 de 2010, de Escola Superior de Enfermagem: disponível em: <http://www.angelfire.com/planet/enioamaral/PSICOLOGIA2.htm>

Simões, A. (1990). Investigação-acção: natureza e validade. Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XXIV, 39-51.

Sousa, Carlos Jorge dos Santos, “Os Tios Ciganos – Entrevista à jornalista Catarina Pires”, Notícias Magazine, n.º 494, 2001.

Stoer, Stephen, R., e Cortesão, L. (1999): Levantando a Pedra: da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização. Biblioteca das Ciências do Homem. Porto, Edições Afrontamento.

Ventura, Maria da Conceição Sousa Pereira (2004), “A Experiência da Criança Cigana no Jardim de Infância”. Universidade do Minho.

APÊNDICES

Apêndice I- Guião de Entrevista realizada à Docente

Tema: Olhares sobre a Diferença: Atitudes das Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico face às Crianças de Etnia Cigana.

Objetivo Geral: Obter informações, da docente, no que respeita às atitudes das crianças não ciganas face às crianças de etnia cigana.

Blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Formulário de perguntas
Bloco 1 Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	Legitimar a entrevista. Motivar o entrevistado.	- Informação acerca da temática; - Importância da entrevista para a realização do trabalho; - Clima de confiança e empatia; - Informações sobre a transcrição da entrevista.	Informar o entrevistado sobre a temática e objetivo do trabalho de investigação. Sublinhar a importância da participação do entrevistado na realização do trabalho. Desenvolver um clima de confiança e empatia. Informar o entrevistado que posteriormente poderá ver a transcrição da entrevista.
Bloco 2 Dados de identificação do entrevistado	Recolher dados de identificação do entrevistado.	- Idade; - Formação atual; - Experiência profissional.	1. Qual é a sua idade? 2. Qual é a sua formação atual? 3. Qual é a sua experiência profissional?

<p>Bloco 3</p> <p>Educação multicultural</p>	<p>Conhecer os processos de pensamento dos docentes sobre a educação multicultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Informação sobre a educação multicultural; - Existência de várias culturas na escola; - Distribuição dos horários; - Organização das turmas. 	<p>4-Já desenvolveu alguns trabalhos relacionados com este tema?</p> <p>5-Pensa que é bom existirem várias culturas numa escola?</p> <p style="padding-left: 40px;">5.1- O que é que isto tem de positivo, se ocorrer numa sala de aula?</p> <p>6-Considera que é importante a escola ter alunos ciganos?</p> <p>7-O que é que a escola poderá fazer pela escolarização destas crianças?</p> <p>8-Na distribuição dos horários é tida em conta a cultura/etnia dos alunos?</p> <p>9-Na sua opinião, as turmas deveriam estar organizadas de forma homogénea ou heterogénea, no que diz respeito à etnia cigana?</p> <p style="padding-left: 40px;">9.1-Porquê?</p>
<p>Bloco 4</p>	<p>Conhecer a opinião da docente relativamente</p>	<p>- Relação das crianças de etnia</p>	<p>10- Como caracteriza os alunos de etnia cigana,</p>

Relações entre as crianças de etnia cigana com os colegas	<p>às relações entre as crianças de etnia cigana e não cigana na sala.</p> <p>Averiguar a opinião da docente no que diz respeito ao comportamento das crianças de etnia cigana.</p> <p>Conhecer qual a perceção da docente face à integração escolar e social das crianças de etnia cigana.</p> <p>Verificar se a docente interfere nas escolhas das crianças.</p> <p>Saber se existe cooperação das crianças de etnia cigana e as restantes crianças.</p>	<p>ciganas com as restantes crianças da sala;</p> <p>- Comportamento das crianças de etnia cigana;</p> <p>- Integração das crianças de etnia cigana;</p> <p>- Formação de grupos;</p> <p>- Cooperação crianças de etnia cigana/crianças da sala.</p>	<p>quanto ao comportamento?</p> <p>10.1-Como caracteriza a sua integração na turma?</p> <p>11- Qual é a sua opinião acerca das relações existentes entre as crianças de etnia cigana e não cigana, na sala de aula?</p> <p>12-Na formação dos grupos, sem a sua influência, as crianças escolhem colegas de etnia cigana?</p> <p>12.1-Costuma interferir nessa escolha?</p> <p>13-Na sala, as crianças cooperam por iniciativa própria com crianças de culturas diferentes, nomeadamente a cigana?</p>
Bloco 5 Influência do estilo de vida da comunidade cigana, dos	Averiguar se o comportamento de umas crianças influencia outras.	- Comportamento discriminatório das crianças;	14 -Pensa que as crianças na escola, têm comportamentos discriminatórios em relação à etnia cigana?

<p>colegas e dos encarregados de educação no comportamento das crianças</p>	<p>Conhecer exemplos de comportamentos aprendidos entre as crianças.</p> <p>Conhecer se, na opinião da docente, os encarregados de educação influenciam as atitudes das crianças.</p> <p>Verificar se o estilo de vida da comunidade cigana influencia as relações das crianças.</p> <p>Conhecer a opinião da docente, acerca da influência do estilo de vida da comunidade cigana nas relações das crianças.</p>	<p>- Comportamento aprendido entre colegas;</p> <p>- Influência dos encarregados de educação nas atitudes das crianças;</p> <p>- Estilo de vida da comunidade cigana;</p> <p>- Justificação para as atitudes das crianças.</p>	<p>15-Na sua opinião, os encarregados de educação têm influência no comportamento das crianças não cigana face a crianças de etnia cigana?</p> <p>15.1-Porquê?</p> <p>16-Que tipo de participação é que os pais dos alunos de etnia cigana têm na escola?</p> <p>17-Considera que o estilo de vida da comunidade cigana influencia as relações e comportamentos das crianças?</p> <p>17.1-Porquê?</p> <p>18-Na sua opinião quais são os fatores que podem levar à discriminação das crianças de etnia cigana?</p>
<p>Bloco 6</p> <p>Cooperação e Conflitos entre as crianças</p>	<p>Saber se existem conflitos entre crianças de etnia cigana e as outras crianças da escola.</p> <p>Conhecer o modo como os conflito são resolvidos.</p>	<p>- Relação das crianças de etnia cigana com as restantes crianças da escola;</p> <p>- Resolução de conflitos;</p> <p>- Aceitação das</p>	<p>19- Existem conflitos entre crianças de etnia cigana e as outras crianças da escola?</p> <p>19.1-Como são resolvidos?</p>

		crianças cigana.	
Bloco 7 Atividades promovedoras das relações entre as crianças de etnia cigana e não cigana	<p>Perceber se o modo como a docente trabalha as diferentes culturas no currículo, é importante para que os alunos de etnia cigana sejam integrados na turma.</p> <p>Verificar se a docente realiza atividades que promovam as relações entre crianças de etnia cigana e não cigana.</p> <p>Conhecer quais as atividades que são realizadas para promover a integração das crianças de etnia cigana.</p>	<p>- Abordagem da história da comunidade cigana;</p> <p>- Integração das crianças de etnia cigana;</p> <p>- Atividades realizadas para a integração das crianças de etnia cigana.</p>	<p>20- Procura transmitir às outras crianças as formas de estar e de ser, costumes e tradições da comunidade cigana?</p> <p>21- Costuma realizar atividades que promovam as relações entre as crianças de etnia cigana e não cigana?</p> <p>21.1- Quais?</p>
			<p>22- Relativamente aos alunos ciganos, que situações que já vivenciou, destacaria como sendo as que mais dificultam a sua ação como professora?</p> <p>23- O que gostaria de acrescentar?</p>

Apêndice II- Análise de conteúdo da Entrevista realizada à Docente

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Dados de identificação do entrevistado.	Idade	“53 anos”.
	Formação atual	“Licenciatura”.
	Experiência Profissional	“28 anos de serviço, quatro dos quais destacada na Biblioteca Municipal de Beja, um no Ensino Especial e um a coordenar projetos.”
Educação Multicultural.	Informação sobre a educação multicultural.	“É fundamental existirem várias culturas numa escola. Isto é bastante positivo pois, leva ao enriquecimento multicultural dos alunos.”
	Colocação da educação multicultural em prática.	“A escola deve essencialmente motivá-los e mostrar efetivo respeito pela sua cultura, tentando integrá-la no currículo, bem como continuar a fazer o que já faz. Deve também respeitar ainda o facto de que os alunos de etnia cigana não conseguem estar muito tempo fechados.”
	Existência de várias culturas na sala de aula.	“Não costumam ser racistas, aceitando-os

		quando estes se portam adequadamente.”
Relações entre as crianças de etnia cigana com os colegas.	Relações das crianças de etnia cigana com as restantes crianças da sala.	“Regra geral costumam co-habitar saudavelmente, o que se altera apenas quando há agressividade. Assim não são bem aceites.”
	Comportamentos das crianças de etnia cigana.	“Por vezes muito mal comportados.”
	Integração das crianças de etnia cigana.	“A integração é feita de maneira saudável e regra geral são bem aceites pelos colegas, caso se comportem bem.”
	Formação dos grupos.	“Não, nem sempre. (..) Sim, claro.”
	Cooperação crianças de etnia cigana/crianças da sala.	“Sim”.
Influência do estilo de vida da comunidade cigana, dos colegas e dos encarregados de educação no comportamento das crianças.	Comportamento discriminatório das crianças.	“Não direi discriminatórias, mas quando os miúdos de etnia exercem bullying sobre os outros, estes costumam temê-los e afastar-se. Por outro lado os miúdos de etnia costumam isolar-se nos seus grupos próprios e quando e quando se juntam aos outros é só para provocar.”

	Relações escola/encarregado de educação dos alunos de etnia cigana	“Nula. Simplesmente não aceitam nenhuma das nossas atividades, nem sequer quando se trata de trabalhar “coisas” da sua cultura. Têm sido convidados e rejeitam sempre. Nunca aparecem.”
	Influências dos encarregados de educação nas atitudes das crianças.	“Os encarregados de educação dos alunos não ciganos, não costumam influenciar as relações destes, na escola.”
	Estilo de vida da comunidade cigana.	“Sim, influência. (...) Os alunos chegam tarde à escola (7/8 anos) pois são muito dependentes dos pais. Faltam muito e não gostam de estudar, nem se esforçam por realizar as tarefas. Daí estarem sempre mais atrasados. Têm sempre uma postura de retaguarda, não ligando aos que se passa a nível académico.”
Cooperação e Conflitos entre as crianças.	Relações entre as crianças de etnia cigana com as restantes crianças da sala.	“Sem dúvida, que o estilo de vida influencia nos comportamentos e nas relações entre as crianças. (...) Pelos motivos que os leva a trazer os filhos para a escola (subsídios), pelo

		facto de não valorizarem a parte académica e pelos hábitos que têm (beber e fumar desde muito cedo, casar aos 15/16 anos, etc...) O que os leva a abandonar cedo a escola (15/16 anos) ou a chegar tarde e com ressacas, provocando e desrespeitando o ambiente escolar.”
	Resolução de conflitos.	“Por vezes. (...) Resolvem-se da mesma forma que se resolvem os conflitos entre crianças não ciganas.”
Atividades promovedoras das relações entre as crianças de etnia cigana e não cigana.	Abordagem histórica da comunidade cigana.	“Por vezes costumo transmitir às crianças as formas de estar e de ler, costumes e tradições da comunidade cigana.”
	Integração das crianças de etnia cigana.	“A falta de higiene que apresentam e o comportamento perante as responsabilidades de deveriam assumir, dificulta na integração destas crianças”.
	Atividades realizadas para a integração das crianças de etnia cigana.	“Sim. (...)Teatros, jogos...”
		“Comportamentos desajustados,

		<p>desvalorização da parte académica, provocação e desrespeito por todos os que não são ciganos.”</p> <p>“Nada.”</p>
--	--	--

Apêndice III- Guião de Entrevistas realizadas às Crianças

Tema: Olhares sobre a Diferença: Atitudes das Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico face às Crianças de Etnia Cigana.

Objetivo Geral: Obter informações das crianças relativamente às relações que estabelecem com os restantes colegas da turma.

Blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Formulário de perguntas
Bloco 1 Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	Legitimar a entrevista. Motivar o entrevistado.	- Clima de confiança e empatia.	Desenvolver um clima de confiança e empatia.
Bloco 2 Relações entre as crianças na sala de aula.	Averiguar as relações das crianças na sala de aula. Conhecer a opinião da criança acerca da preferência e rejeição dos colegas para trabalhar na sala de aula.	- Relações das crianças na sala de aula. - Preferência e rejeição dos colegas para trabalhar na sala de aula.	1- Com quem gostas mais de fazer trabalhos de grupo na sala? 1.1- Porquê? 2- Com quem gostas menos de fazer trabalhos de grupo na sala? 2.1- Porquê?

<p>Bloco 3</p> <p>Relações entre as crianças no recreio.</p>	<p>Conhecer as relações das crianças no recreio.</p> <p>Saber a opinião acerca da preferência e rejeição dos colegas para brincar no recreio.</p>	<p>- Relações das crianças no recreio.</p> <p>- Preferência e rejeição dos colegas para brincar no recreio.</p>	<p>3-Com quem gostas mais de brincar no recreio?</p> <p>3.1-Porquê?</p> <p>4-Com quem gostas menos de brincar no recreio?</p> <p>4.1-Porquê?</p>
<p>Bloco 4</p> <p>Relações entre as crianças no exterior.</p>	<p>Perceber as relações das crianças no exterior.</p> <p>Conhecer a opinião das crianças acerca da preferência e rejeição dos colegas para realizar uma atividade no exterior.</p>	<p>- Relação das crianças no exterior.</p> <p>- Conhecer a opinião da criança acerca da preferência e rejeição dos colegas para realizar uma atividade no exterior.</p>	<p>5- Se te convidassem para participares em jogos de expressão motora fora da escola e pudesses escolher meninos e meninas para a tua equipa, quem escolherias para ir contigo?</p> <p>5.1-Porquê?</p> <p>6-Quem é que não escolherias para a tua equipa nos jogos de expressão motora?</p> <p>6.1-Porquê?</p>

Apêndice IV- Análise de conteúdo das Entrevistas realizadas às Crianças ¹

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Relações entre as crianças na sala de aula.	Relações entre as crianças na sala de aula.	A1; A13; A14: * ² A2: “Fazemos uma boa equipa e ela faz com que o nosso trabalho seja bestial”. A3; A6: “Ela é inteligente e dá boas ideias”. A4; A18: “São engraçadas e trabalhadoras”. A5: “Gosto de trabalhar com ela”. A7; A16: “É meu amigo”. A8; A10; A11; A17: “Dão ideias fantásticas”. A9: “Aceitam as minhas ideias e compreendem-me”. A12: “Ela ajuda-me”. A15: “É o meu melhor amigo”.
	Preferência e rejeição dos colegas para trabalhar na sala de aula.	A1; A7; A13; A14: * ² A2: “Ele não se esforça, enquanto eu faço o trabalho ele fica «à sombra da bananeira» e faz uma má equipa”.

¹ Respostas emitidas pelas crianças face às questões colocadas de acordo com o guião de entrevista - as rejeições e preferências estão apresentadas no sociograma.

² Os alunos não responderam à questão colocada.

		<p>A3; A6: “Eles são maus e preguiçosos”.</p> <p>A4; A8; A9; A11; A15: “Eles só sabem brincar e não ajudam nada”.</p> <p>A5: “Ele é bruto”.</p> <p>A10; A17; A18: “Eles não têm ideias giras e estão sempre distraídos”.</p> <p>A12: “Ele chateia-me”.</p> <p>A16: “Ele está sempre a rir”.</p>
Relações das crianças no recreio.	Relações das crianças no recreio.	<p>A1; A7; A13; A14: *²</p> <p>A2: “Ela preocupa-se comigo, arranja uma maneira de me pôr feliz e sabe dizer coisas alegres”.</p> <p>A3; A5; A18: “São muito divertidas”.</p> <p>A4: “São brincalhonas, divertidas e são as minhas melhores amigas”.</p> <p>A6; A8; A11; A15; A16;</p> <p>A17: “Eles são bons amigos”.</p> <p>A9: “Juntos brincamos muito bem”.</p> <p>A10: “Elas têm imaginação e criatividade”.</p> <p>A12: “Eles são simpáticos”.</p>
	Preferência e rejeição dos colegas para brincar no recreio.	<p>A1; A7; A13; A14: *²</p> <p>A2; A5; A6; A10; A11:</p>

² Os alunos não responderam à questão colocada.

		<p>“Eles são brutos e não sabem brincar”.</p> <p>A3: “Eles são maus e preguiçosos”.</p> <p>A4: “Eles só sabem fazer mal e gozar com os outros”.</p> <p>A8: “Eles não são meus amigos”.</p> <p>A9: “Eles não gostam de brincar comigo”.</p> <p>A12: “Ele chateia-me”.</p> <p>A15: “Não gosto deles”.</p> <p>A16: “Ela só brinca com os grandes”.</p> <p>A17: “Eles são chatos e vêm meter-se nas nossas brincadeiras”.</p> <p>A18: “Ele bate sempre em alguém”.</p>
Relações entre as crianças no exterior.	<p>Relações entre as crianças no exterior.</p> <p>Preferência e rejeição dos colegas para realizar uma atividade no exterior.</p>	<p>A1; A7; A10; A13; A14; A16: *²</p> <p>A2: “São meus amigos, ajudam-me e não fazem madades, como bater-me”.</p> <p>A3; A6; A8; A11; A12; A15; A17: “São meus amigos”.</p> <p>A4: “São engraçados e divertidos”.</p> <p>A5: “São queridos comigo”.</p> <p>A9: “Juntos somos uma boa equipa”.</p>

² Os alunos não responderam à questão colocada.

		A18: “São as minhas melhores amigas”.
		A1; A7; A10; A13; A14: * ² A2; A5: “São horríveis”. A3: “São maus e preguiçosos”. A4: “Eles magoam-me, não sabem jogar e estão sempre a discutir”. A6; A11; A18: “Eles não são meus amigos”. A8; A9: “Não têm ideias bonitas”. A12: “Eles chateam-me”. A15; A17: “Não gosto de andar com eles”. A16: “Eles portam-se mal”.

² Os alunos não responderam à questão colocada.

Apêndice V- Escolhas realizadas pelos alunos

	1º Critério		2º Critério		3º Critério	
	Preferências	Rejeições	Preferências	Rejeições	Preferências	Rejeições
1	-----	-----	-----	-----	-----	-----
2	17	14	3	14	10; 13; 11; 15	12; 14
3	2	12; 14	2; 18; 17; 10	6; 12	2; 18; 17; 10	6; 12; 14
4	8; 17	6; 12; 14	8	6; 7; 12; 14	7; 8; 10; 13	6; 9; 12; 14
5	2	12	15	14	2; 3; 10; 18	12; 14
6	2	12; 13	17	12	2; 17	12; 13; 14
7	11	6; 12; 13; 14	2; 8; 11; 15	4; 5; 6; 12	11	6; 12; 14
8	2; 10; 18	6; 12; 14	4; 11; 13; 15	12; 14	2; 4; 7	12
9	7; 11; 15; 16	12; 14	7; 11; 15; 16	12; 14	2; 11; 15; 17	3; 12; 14
10	2; 17; 18	6; 12; 14	2; 3; 5; 17	6; 12; 14	2; 3; 17; 18	6; 12; 14
11	7; 8; 17	6; 12; 14	7; 9; 15; 16	6; 12; 14	7; 9; 13; 15	6; 12; 14
12	8	14	9; 15	14	7; 8; 9; 15	11; 14
13	2; 5; 17	12; 14	2; 5; 17	12; 14	2; 5; 8; 17	12; 14
14	2; 9	12	-----	6; 12	2	6; 12
15	9	6; 12; 14	2; 9; 11; 16	3; 6; 12	2; 9; 11; 16	3; 6; 12
16	11	7	9	12	11	3; 5; 6; 12
17	2; 10; 18	6; 12; 14	2; 6; 10; 18	12; 13	2; 3; 10; 18	6; 12; 13; 14
18	10	7	2; 3; 10; 17	12	2; 3; 5; 17	12; 14

A tabela anterior foi construída para ajudar na elaboração dos sociogramas apresentados anteriormente. Na primeira coluna está o número do aluno que fez a escolha e à frente estão os números dos alunos por eles escolhidos, de acordo com as preferências e rejeições.